

mindazt, ami az ifjúságban eltérő, elmarasztalja. Ebben az esetben nem veszi figyelembe azokat a lényeges társadalmi változásokat, melyek az ő ifjúsága óta végbementek. Ha az egymás után következő generációk nem különböznenek egymástól, ha az ifjúság nem lenne más is, mint a felnőtt generáció a maga ifjúságában, nem lenne mozgás, fejlődés sem a társadalomban, sem az emberiségben belül.

Megtalálható az a tendencia is a felnőtt generációnál, amikor éppen a fiatal koruktól végbement társadalmi változásokat veszi figyelembe, s a „fiatalhoz illő” modelljébe azokat az álmait, vágyait fogalmazza bele, amelyeket ő a maga ifjúságában a társadalmi körülmények miatt realizálni nem tudott. Közismert a túlterhelt gyermek, aki az általános iskola mellett zeneiskolába, sportkörbe, szakmai és idegennyelvű magánórákra is jár egyszerre. A mindennel való foglalkozás elveszi a gyermekkor és az ifjúkor egy részének szépségét, eredménye a mindenhez értés felületessége, a munka robottá válása, a tehetség kibontakoztatásának, az érdeklődésnek megfelelő elmélyülés megakadályozása.

A felnőtt generáció tehát egyrészt az önmaga fiatal korának reprodukálását, másrészt éppen ennek elutasítása miatt vágyainak, álmainak realizálását a „fiatalhoz illő” idealizált formájában követeli meg. Mivel a „fiatalhoz illő”-ről a felnőttek mellett az ifjúságnak is megvan a maga mércéje, tevékenységét önmaga is értékeli, de mindezt úgy teszi, hogy közben értékeli a felnőtt társadalom, a felnőtt generáció tevékenységét is. A két generáció egymást értékelő tevékenységének közös vonása, hogy mindkettő többet és jobbat vár a másiktól, mint amit nyújt. Ez viszonyukban konfliktus lehetőség, vagyis tényleges konfliktusok létrejöttének alapjául szolgálhat. A két generáció között kialakult konfliktus, amely a családon, munkahelyen, a társadalmi közéletben egyaránt megjelenhet, nem bír az osztálykonfliktusok jelentőségével, s nem terjed ki a generációk egészére sem, megmaradnak emberek közötti, korosztályi csoportok közötti konfliktusoknak.

---

## Módszertani kézikönyv osztályfőnököknek

A pedagógiai könyvkiadás hozzászoktatott bennünket az olyan kiadványokhoz, amelyek megírására szakemberek társulása vállalkozik. Nemegyszer előfordul azonban, hogy a közös könyvet publikálók nem valóságos szerzői (alkotói) kollektívaként készítik elő kiadványukat. Nem mindig a téma és az olvasók igényeit követve születik meg a mű – mint ezt gondolnánk – hanem a már elkészült egyenként egyébként érdekes és színvonalas tanulmányokat pusztán formális egységbe fűzi a szerkesztés, a nyomda és a kötetes munkája. Ilyen tapasztalatok alapján érthető talán, ha az óvatosabb olvasó kétkedve veszi kézbe a több szerzőjű, közös cím alá rendezett kiadványokat, és olvasás közben óhatatlanul azokat a gondolatokat, azokat az összefüggéseket keresi, amelyek az egybegyűjtött dolgozatokat közös munkává, egységes mondanivalójú művé avatják.

„Az osztályközösség megismerése” (Szeged, 1981.) megírására a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Neveléstudományi tanszékének négy munkatársa: Gácsér József, Farkas Katalin, Riesz Béla és Varga Sándorné közösen vállalkozott. Jelen recenzió a könyv fejezeteinek ismertetése közben mindenekelőtt arra igyekszik választ keresni, hogy a szerzők Gácsér József által kötött szerkesztett munkája képes-e tartalmi, gondolati és szerkezeti egységben szólni az általános iskolai osztályközösségek megismerésének gazdag problematikájáról.

A szerkesztő rövid előszava világosan felvázolja a kötet céljait és szerkezetét. Olyan módszertani kézikönyvet ígér amely az általános iskolai nevelők munkáját az osztály társas világának megismerése terén kívánja segíteni. Módszertani szemléletet és módszerbeli választékot kínál, amelyet a felhasználók, az osztályfőnöki feladatot ellátó pedagógusok a mindennapi munkában alkalmazhatnak. A fejezettervből kitűnik, hogy a szerzők nem kötelezik el magukat a metodikai kiadványok egyik vagy másik szokásos megoldása mellett sem. Nem módszertani tankönyvet, nem gyakorlati példatárat, de nem is csupán saját kutatásaik ismertetését ígérik az olvasónak. A mű-

fajban számításba vehető eszközök számos változatát igénybe veszik mondanivalójuk kifejtése érdekében.

Előljáróban megállapíthatjuk azonban, hogy a műfaji sokszínűség a kitűzött célok elérését segíti és végsősoron – a szerkesztés, tagolás logikája révén – alapvetően egységes munkát eredményez.

Az *első fejezet* lényegében a kötet elvi, koncepcionális vázlatát adja. Arra vállalkozik, hogy a szerzők által meghatározott közösségi értékelzők, közösségi ismérvek együttesébe illessze a tanulók-közösségek fejlettségének mutatóit, és megjelölje a mutatók feltárásának módszereit.

A közösség jellemzőinek rendszerét négy alapvető ismérvből vezeti le. Értelmezi

- a közös cél,
- a célnak megfelelő feladatrendszer,
- a közösségi viszonyok és kapcsolatok, valamint
- a demokratikus önkormányzati rendszer

jelentőségét az általános iskolai tanulók-közösségek fejlődésében. A kialakított közösségi ismerv – és mutatórendszer a témára vonatkozó szakirodalom eredményeire támaszkodik. A szerzők ebben a részben elméleti elemző munkájuk eredményeit tárják az olvasó elé, mégpedig olyan formában, amely szerencsésen kerül el az ilyenkor kínálkozó műfaji szélsőségeket. Nem kerülnek bele a közösségi értékek moralizáló fejtegetésébe, de elkerülik az „előíró” jellegű megfogalmazások leegyszerűsítő megoldásait is. A feldolgozott műnek (valljuk be korántsem egyenletes és ellentmondásmentes) mondanivalóját úgy közvetítik a gyakorló pedagógusok számára, hogy sajátos fogalmi- és vizsgálati mutatórendszerükbe illeszkedjen a főbb megállapításokat, eredményeket.

A közösségi ismerv- és mutatórendszer, ill. a hozzájuk rendelhető feltáró módszerek összefüggéseit a 17–26. oldal táblázatai összegzik.

A *második fejezet* az osztályközösség vizsgálatának módszereit ismerteti. Az osztályfőnökök tevékenységéhez szükséges, jól hasznosítható eljárásokat a szerzők a hazai és külföldi módszertani szakirodalomból válogatták össze. Bár a legtöbb közölt vizsgálati eljárás átvett, máshol tehát már megjelent, mégsem csupán ismételt közreadásról van szó, mivel ebben a munkában a szerzők szempontrendszeréhez illesztve, saját anyagokkal kiegészítve és az osztályfőnöki feladatokra vonatkozó példákkal színezve kerülnek az olvasó elé. Ebben a szellemben ad áttekintést a fejezet a megfigyelés és a beszélgetés változatairól, a kérdőív-szerkesztésről, a pedagógiai helyzetteremtésről, a szociometria alkalmazásáról és még egy sor további feltáró módszerről.

A hangsúly a módszerek ismertetésekor általában nem a technikára, nem is a módszerek előnyeinek vagy korlátainak mérlegelésére esik, hanem az alkalmazásra, az osztályfőnöki hasznosíthatóság kérdéseire. Ez a praktikus tárgyalásmód gyors tájékozódást, könnyen áttekinthető leírásokat eredményez, ugyanakkor számos metodikai kérdést nyitva is hagy. Ezekre részben a további fejezetek, részben pedig a közölt szakirodalom adhat választ.

A *harmadik fejezetben* „Részletek egy osztályközösség vizsgálatából” címmel szellemes vizsgálat leírását olvashatjuk. Egyik 7. osztály közösségének szerkezeti és tartalmi mutatók szerinti jellemzését tárja elénk a leírás. Többféle módszer, mérőeszköz alkalmazása és az eredmények egymáshoz való viszonyítása révén mutatja be a vizsgálat a kiválasztott osztály társas viszonyainak, tevékenységeinek és közösségi értékeinek rendjét. Mindezzel egyben bemutatja azokat a felhasználási lehetőségeket, amelyeket az alkalmazott technikák egy konkrét helyzetben kínálnak. A fejezet záró összegzése (119–120. 1.) a kötet elméleti alapvetésének szellemében a közösségi célok, tevékenységek, viszonyulások és az önkormányzat jellemzőinek szemszögéből foglalja össze a tanulócsoportról gyűjtött tapasztalatokat. A fejezet mindezzel kettős értelemben is híven valósítja meg a kötet átfogó célkitűzéseit. Egyrésztől funkciójában mutatja be a javasolt módszereket és közösségi mutatórendszert, másrészt pedig gyakorlati példán illusztrálja a felhasználás lehetőségeit a pedagógiai jelenségek elemzésére és a fejlesztésre vonatkozó következtetések terén.

A fejezet összegző jellege egyben azt a kérdést is kiváltja az olvasóból, hogy nem lett volna-e szerencsésebb ezt a részt a kötet végére helyezni, nem kellett volna-e felcserélni a IV. fejezettel, amely így szerkesztési szempontból kissé elkülönül a kötet eddig követett logikájától.

Újabb színnel és a korábbiakban kevésbé tárgyalt tartalmakkal gazdagítja a kötetet a *negyedik fejezet*, amely egy nagyobb vizsgálat részleteit ismerteti.

A közösségi értékek és a tanulók értékelő tevékenységének összefüggéseit, azok változásait nyomon követő, tartalmában és módszereiben is figyelemre méltó kutatás körvonalai a neveléstudományi szakirodalomban is csak kevésbé feltárt témát jelenítenek meg. Úgy tűnik azonban, hogy a vizsgálat sokrétű módszereinek és eredményeinek bemutatása a viszonylag kicsiny terjedelemben szűkítést nehezen viseli el. Első olvasásra nem tűnnek ki eléggé az alkalmazott módszerek erőnyei és a gyakorlati hasznosítás pedagógiai előnyei, amelyekre az előző fejezetek különös gondot fordítottak. Így azzal, hogy egy olyan folyamatosan végigvitt és összetett metodikai apparátust alkalmazó kutatásról tudósítanak a leírtak, amely néhány ponton a bevezetőben felvázolt közösségi jellemzők továbbépítését is jelenti, a fejezet belicillik a kötet legátfogóbb célkitűzéseinek

rendszerébe. Kevésbé tudja viszont betölteni a módszertani kézikönyvnek azt a funkcióját, hogy közvetlenül alkalmazható módszereket nyújtson olvasóinak.

Nem tagadhatjuk, hogy a kötet egészének az említettekén túl is vannak ellenvéleményt kiváltó, esetleg szakmai vitát érdemlő részletei, amelyek vagy a felhasznált, átvett példák avulásából, vagy a még nem teljesen kiérlelt módszerek és következtetések bemutatásából adódnak. Ezek megvitatása azonban semmiképpen sem a könyvismertetés feladata.

*Összességként* megállapíthatjuk, hogy a szerzők a maguk elé állított feladatot színvonalasan oldották meg. Munkájuk olyan kötetet eredményezett, amely a szerzőgárda szemléleti egysége mellett azt a közös szándékot is tükrözi, amellyel a szakma módszertani kultúráját, benne saját kutatásaik tapasztalatait és a nevelőmunka gyakorlatának szolgálatába kívánják állítani. Törekvésük jó példa arra, hogyan járulhat hozzá saját eszközeivel egy tanszék alkotó kollektívája a mindennapi pedagógiai munka közvetlen segítéséhez, a gyakorlati nevelői feladatok megoldásához.

„Az osztályközösség megismerése” c. kézikönyvet a leendő és gyakorló pedagógusok könyvtárába egyaránt ajánlhatjuk. A kötet megjelenése végül azt is bizonyítja, hogy a helyi, intézményi könyvkiadás szélesebb körben is érdeklődést keltő és szélesebb körű terjesztésre érdemes kiadványokat eredményezhet.

*Dr. Brezsnýanszky László*

---

## Az orosz nyelv tanítása az általános iskola 4. osztályában

- ELMÉLETI ÉS GYAKORLATI ÚTMUTATÓ -

Az 1982/83. tanévben általános bevezetésre került egy korábbi kísérlet: tanulóink már kisiskolás kortól – 4. osztálytól tanulják kötelező jelleggel az orosz nyelvet. Hogy ez a szakmailag is jelentős változtatás elérje célját, hogy jó alapot szolgáljon egy hatékonyabb nyelvtanításnak – nagy feladást jelent rólunk tanáraink. A bevezetést kísérletek, különböző szintű előkészítések előzték meg. A Módszertani Közlemények könyvtára 8. kötete, amely jól időzítve, augusztusban jelent meg, ehhez az előkészítéshez kívánt segítséget nyújtani. Az utraivalónak szánt előszóban Hanga Mária művelődési miniszterhelyettes köszönetét fejezte ki a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola szakembereinek a kiadvány tartalmas és gyors közreadásáért, majd a nyelvtanulás kiterjesztésének két jelentőségére mutatott rá: 1. politikai jelentőség, mely szerint „helyünk és szerepünk a szocialista országok közösségében, a világ gazdasági, politikai és kulturális életében” sürgeti orosz nyelvtudásunk szélesítését; 2. a tanulók későbbi nyelvtanulásra való hatékonyabb felkészítésének lehetősége.

A kötet szerkesztőit – Fülöp Károlyt és Lengyel Zsoltot – dicséri az egyes fejezetek gondos sorrendezése, a szerzőkollektíva összeállítása. A kiadványban hármas tagolás figyelhető meg: a) tanulmányok; b) szervezési jellegű kézikönyv; c) elméleti tájékoztató cikkek.

A cikkek sorát Fülöp Károly „Az orosz nyelv tanításának feladatai az általános iskolában” című munkája vezeti be. A szerző elsősorban az orosz nyelv tanulásának szerepét emelte ki, rámutatva, hogy a gyermek életkori fejlődésében, érzelmi, akaratfejlesztésében is szerepet játszik az orosz nyelv 9–10 éves korban kezdett tanulása. A második részben a tantervet, mint a tárgy tanításának dokumentumát elemzi, kiemelve a legfontosabb módszertani alapelveket is.

A kötet kétharmad részében találhatók azok a cikkek, amelyek a 4. osztályban beindult orosz nyelvtanítás munkájának megtervezésére, gyakorlati véghezvitelére vonatkoznak, valamint olyan anyagokat tartalmazóak, amelyek segítik tanárainkat az egyes fázisok levezetésében és a szemléltetésben. Soltész Judit, a 4. osztályos tankönyv egyik szerzője, „Kézikönyv a 4. osztály tananyagának részletes feldolgozásához” címmel ismerteti a tankönyv felépítését, tanácsokat ad az egyes anyagrészek feldolgozására, a könyvben található valamennyi lecke vázlatát közli, és közlést tesz egy irányító tanmenetért. A nyelvtanító tanárok részére ez a munka nagyon sokat nyújtott, hiszen a legtöbben először találkoztak a kisiskolás oktatási formával, a tankönyvet is csak a nyári folyamán kapták kézhez, és Soltész Judit ezt a feszültséget oldotta fel. Nem csökkenti a cikk ér-